REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA
VOLUME 20 (2023) PPGE/UNESA. RIO DE JANEIRO.

https://doi.org/10.5935/2238-1279.20230029

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA: ENTRE NORMATIVAS CURRICULARES E CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE BIGUAÇU

ORAL AND WRITTEN LANGUAGE: BETWEEN CURRICULAR REGULATIONS AND CONCEPTIONS OF EARLY CHILDHOOD TEACHERS IN THE MUNICIPALITY OF BIGUAÇU

LENGUA ORAL Y ESCRITA: ENTRE LAS REGULACIONES CURRICULARES Y LAS CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE PRIMERA INFANCIA DEL MUNICIPIO DE BIGUAÇU

Marina Koerich
Secretaria Municipal de Educação de Biguaçu
Marinakoerich@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-8832-7133

Chirley Domingues
Universidade do Sul de Santa Catarina
Chirley.domingues@animaeducacao.com.br
https://orcid.org/0000-0002-7416-0977

RESUMO

O artigo decorre de uma pesquisa mais ampla que teve como principal objetivo analisar as concepções de professoras quanto à linguagem oral e escrita na Educação Infantil e como essa linguagem está contemplada nas orientações curriculares para Educação Infantil da rede municipal de ensino de Biguaçu. A pesquisa teve, ainda, como aporte os estudos da Teoria Histórico-Cultural, a quem destaca-se Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934). Metodologicamente, a pesquisa inscreve-se em uma abordagem qualitativa que pretendeu compreender o objeto pesquisado – a linguagem oral e escrita nas orientações curriculares da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Biguaçu e as concepções de professoras dessa etapa educacional acerca da temática por meio de análise documental e entrevista semiestruturada. Para a coleta de dados utilizou-se de análise documental das principais normativas curriculares da Educação Infantil do município de Biguaçu: Proposta Curricular de Biguaçu (2003) e os Projeto Político Pedagógico das três instituições participantes. As instituições foram escolhidas por possuírem localização geográfica distintas. Esta localização geográfica distinta, centro/sul, norte e interior do município, configura-se como amostra de um todo da rede municipal, pois abrange as diferentes regiões que possuem instituições municipais de Educação Infantil. Fez parte da metodologia, também, o uso de questionário e entrevista

semiestruturada com seis professoras representantes destes Centros de Educação Infantil. As principais conclusões apontam para a insuficiência do conteúdo apresentado nos documentos acerca da linguagem oral e escrita e, ainda, que a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 2017) é o documento mais utilizado e conhecido para subsidiar a prática e as proposições educativas pedagógicas em estudo. A pesquisa buscou corroborar, ainda, com subsídios de reflexão à prática docente, para que as professoras possam fazer escolhas e nortear as suas práticas amparadas pela função humanizadora que rege e compreende a educação.

Palavras-chave: Linguagem oral e escrita. Teoria histórico-cultural. Educação infantil.

ABSTRACT

The article stems from a broader research that had as main objective to analyze the conceptions of teachers regarding oral and written language in Early Childhood Education and how this language is contemplated in the curriculum guidelines for Early Childhood Education of the municipal school system of Biguaçu. The research also had as contribution the studies of the Historical-Cultural Theory, to whom Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934) stands out. Methodologically, the research is part of a qualitative approach that intended to understand the researched object - the oral and written language in the curricular guidelines of Early Childhood Education in the municipal education network of Biguaçu and the conceptions of teachers of this educational stage about the theme through document analysis and semi-structured interview. For data collection, documental analysis of the main curricular regulations for early childhood education in the municipality of Biguaçu was used: Biguaçu Curricular Proposal (2003) and the Pedagogical Political Project of the three participating institutions. The institutions were chosen because they have different geographic locations. This distinct geographic location: center/south, north and interior of the municipality is configured as a sample of the whole municipal network, as it covers the different regions that have municipal institutions for Early Childhood Education. Also part of the methodology was the use of a questionnaire and semi-structured interview with six teachers representing these Early Childhood Education Centers. The main conclusions point to the insufficiency of the content presented in the documents about oral and written language and, also, that the National Common Curricular Base for Early Childhood Education (2017) is the most used and known document to support the practice and educational propositions pedagogies under study. The research also sought to corroborate with subsidies for reflection on teaching practice, so that teachers can make choices and guide their practices supported by the humanizing function that governs and understands education.

Keywords: *Oral and written language. Historical and cultural theory. Early childhood education.*

RESUMEN

El artículo se deriva de una investigación más amplia que tuvo como principal objetivo analizar las concepciones de los profesores sobre el lenguaje oral y escrito en la Educación Infantil y cómo este lenguaje es contemplado en las directrices curriculares para la Educación Infantil del sistema escolar municipal de Biguaçu. La investigación también tuvo como aporte los estudios de la Teoría Histórico-Cultural, entre los que destaca Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934). Metodológicamente, la investigación forma parte de un

abordaje cualitativo que pretendió comprender el objeto investigado - el lenguaje oral y escrito en las orientaciones curriculares de Educación Infantil en la red de educación municipal de Biguaçu y las concepciones de los profesores de esta etapa educativa sobre el tema mediante análisis documental y entrevista semiestructurada. Para la recolección de datos, se utilizó el análisis documental de las principales normas curriculares para la educación infantil en el municipio de Biguaçu: la Propuesta Curricular de Biguaçu (2003) y el Proyecto Político Pedagógico de las tres instituciones participantes. Las instituciones fueron elegidas porque tienen diferentes ubicaciones geográficas. Esta distinta ubicación geográfica: centro/sur, norte e interior del municipio se configura como una muestra de toda la red municipal, ya que abarca las diferentes regiones que cuentan con instituciones municipales de Educación Infantil. También fue parte de la metodología el uso de un cuestionario y entrevista semiestructurada a seis docentes representantes de estos Centros de Educación Infantil. Las principales conclusiones apuntan a la insuficiencia del contenido presentado en los documentos sobre lenguaje oral y escrito y, además, que la Base Curricular Común Nacional para la Educación Infantil (2017) es el documento más utilizado y conocido para sustentar la práctica y las propuestas educativas. pedagogías en estudio. La investigación también buscó corroborar con subsidios para la reflexión sobre la práctica docente, para que los docentes puedan hacer elecciones y orientar sus prácticas apoyados en la función humanizadora que rige y comprende la educación.

Palabras clave: *Lenguaje oral y escrito. Teoría Histórica y Cultural. Educación Infantil.*

Introdução

A reflexão aqui apresentada resulta de uma pesquisa de mestrado que se propôs a analisar as concepções de professoras[1] quanto à linguagem oral e escrita na Educação Infantil e como essa linguagem está contemplada nas orientações curriculares para Educação Infantil da rede municipal de ensino de Biguaçu. O município, localizado em Santa Catarina na região da Grande Florianópolis, tem 2686 crianças matriculadas[2] na Educação Infantil e mil profissionais em toda a rede municipal. Entre eles: 178 professores de Educação Infantil, 76 Técnicos em Magistério Auxiliares de Sala, 90 Estagiários, sendo quase que 77% efetivos. Essa análise revelou, à luz dos dados gerados, que as normativas curriculares apresentam concepções prescritas sobre as múltiplas linguagens embasadas por uma concepção Histórico-Cultural e na definição da linguagem enquanto signo fundamental no processo de desenvolvimento da criança. Entretanto, destacamos

[1] Destaca-se que, devido ao fato de essa profissão se constituir em sua maioria por mulheres (e nesta pesquisa os sujeitos em sua totalidade são mulheres), os termos que se referem a essas profissionais (professora, docentes etc.) serão utilizados no feminino. Entretanto, isso não significa desconsiderar a presença de homens enquanto professores de Educação Infantil.
[2] Dados coletados conforme informações iniciais do censo escolar de 2021.

que os documentos pesquisados, que servem como orientadores do currículo da Educação Infantil, tanto a Proposta Curricular de Biguaçu quanto os Projetos Político Pedagógicos, não tratam diretamente sobre a linguagem oral e escrita, sendo esta linguagem citada entre outras e abordada como múltiplas linguagens. Diante desta ausência, reforçamos que é importante o destaque da linguagem oral e escrita nos documentos, não de maneira dicotômica, mas entrelaçada às outras linguagens, pois, como destaca Rocha (2001, p. 32):

> O aspecto cognitivo privilegiado no trabalho com o conteúdo escolar, no caso da Educação Infantil, não deve ganhar uma dimensão maior do que as demais dimensões envolvidas no processo de constituição do sujeito-criança, nem reduzir a educação ao ensino.

Por meio das entrevistas realizadas com as professoras, sujeitos desta pesquisa, evidenciamos a realização de práticas que abarcam a linguagem oral e escrita na Educação Infantil, a compreensão da linguagem relacionada ao desenvolvimento das máximas capacidades humanas, a utilização, em especial, da Base Nacional Comum Curricular enquanto orientadora das práticas docentes e o não conhecimento, divulgação e utilização da Proposta Curricular do Município de Biguaçu e dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições participantes desta pesquisa. Importante destacar a falta de conhecimento e, consequentemente, uso dos documentos municipais e institucionais pelas professoras, o que é um indicativo da não divulgação, formação e discussão da secretaria municipal de educação acerca dos próprios documentos por ela elaborados.

Sem pretender recuperar aqui toda uma extensa trajetória de discussão sobre o objeto e o estatuto teórico da linguagem oral e escrita na perspectiva histórico-cultural e a importância da linguagem para o desenvolvimento das crianças e seu processo de humanização, nossa tentativa será estabelecer uma aproximação entre os limites e perspectivas de um trabalho educativo e pedagógico que considere a linguagem oral e escrita não de maneira dicotômica, mas tecida pelas múltiplas linguagens que constituem a primeira infância.

Dessa maneira, partimos do entendimento de que um trabalho educativo pedagógico deve ser comprometido com o processo de imersão da criança na

cultura oral e escrita, sua função social, importância, valor e papel para as máximas e mais ricas revoluções na inteligência, personalidade e autorregulação ao longo da infância. Este entendimento do valor dado à educação básica e da ação docente intencionalmente dirigida ao processo de humanização das crianças, mediante ao oferecimento e proporcionalização de situações sociais de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pela apropriação de modos de pensamento, linguagem, percepção, memória, atenção e emoção, corroboram para o desenvolvimento máximo da inteligência e da personalidade infantil.

Resultados da análise documental

A Proposta Curricular do município de Biguaçu, doravante denominada nesse artigo como PCB, datada de 2003, em caráter preliminar, foi construída com a participação dos profissionais que atuavam na rede naquele momento. Tem um total de 161 páginas, sendo 16 delas destinadas à contextualização histórica da Educação Infantil, à discussão das concepções de criança, infância, cuidar e educar, organização do espaço, da brincadeira e das múltiplas linguagens. O documento ainda aponta assuntos a serem discutidos e apresentados na continuidade dos estudos e construção de versões posteriores da proposta curricular, tais como: registro, avaliação, planejamento, construção do PPP, família e instituição, identidade e formação profissional, o trabalho educativo e pedagógico com as diferenças e as interações.

A teoria em questão, que embasa e sustenta a referida proposta curricular é a Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Vygotsky e seus seguidores, cujos estudos defendem a mediação social no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Sendo assim, para esse teórico, o sujeito elabora os conceitos partindo dos signos com os quais tem relação.

Ainda no mesmo documento, a criança é compreendida como "[...] um ser social, cultural e histórico que se constitui como tal através das interações que estabelece com o mundo desde que nasce." (BIGUAÇU, 2003, p. 39). Nessa toada, encontram-se breves discussões sobre educar e cuidar, infância, brincadeiras, organização dos tempos e espaços e, ainda, as múltiplas linguagens.

Compreendendo o referencial teórico que fundamenta e orienta a educação no município de Biguaçu, que considera a criança enquanto sujeito histórico e de direitos constituído nas relações sociais que se estabelecem, e a atenção dada à proporcionalização de vivências emergidas nas múltiplas linguagens citadas, temos norte para analisarmos a linguagem posta nas normativas curriculares da Educação Infantil. O trabalho educativo e pedagógico que considera as diferentes linguagens das crianças implica a elaboração de ambientes ricos de expressão e comunicação, tem como eixo do fazer docente as interações e brincadeiras e traz a indissociabilidade entre o educar e o cuidar. Ao que tudo indica, as múltiplas linguagens estão inseridas na PCB no intuito de ampliar o repertório da criança, previsto desde os primeiros anos de vida, contribuindo para seu desenvolvimento humano.

Do mesmo modo, o texto ressalta a importância do trabalho educativo e pedagógico com as diversas manifestações da arte: música, teatro, museus e artes plásticas. Observamos, também, uma preocupação com o trabalho docente em diálogo com as múltiplas linguagens a fim de compor, ampliar e ser meio de vivências. Há, de maneira geral, orientações acerca da organização de situações e planejamentos que envolvam a escrita e a oralidade de modo contextualizado, significativo relacionados com outras linguagens. Como está posto no documento, "O fundamental é a preocupação de desenvolver atividades de aprendizagens significativas, prazerosas, envolvendo as **múltiplas linguagens** (gestual, oral, teatral, corporal, matemática, musical e escrita)." (BIGUAÇU, 2003, p. 48-49, grifo nosso).

Ao abarcar as múltiplas linguagens tem-se, na Educação Infantil, um espaço de possibilidades, de discussão, interação, descoberta, expressão e comunicação. A linguagem enquanto mediadora da ação pedagógica proporciona a interação das crianças com a cultura e com a natureza, construindo e constituindo-se enquanto pessoas em seu processo de humanização. A linguagem é forma de conhecimento, representação, comunicação, expressão e interpretação da realidade. É através dela que as crianças entram em contato com os fenômenos e objetos que estão ao seu entorno, constroem teorias, autorregulam seus comportamentos e apropriam-

se das formas de agir, sentir e pensar do meio e grupo social ao qual fazem parte, construindo sua(s) identidade(s).

O trabalho educativo e pedagógico com a linguagem se constitui, na Educação Infantil, como um dos eixos básicos devido à sua importância no processo de humanização das crianças, na interação com as outras pessoas, na construção de conhecimentos, na apropriação da cultura e no desenvolvimento do pensamento e da personalidade. Linguagem que precisa ser ampliada, significada e ressignificada pelas crianças e professoras nas diferentes relações que se estabelecem no cotidiano.

Corroborando e reforçando o dito acima, entende-se que, para a aprendizagem da linguagem oral e escrita, outras linguagens emergem necessárias, tais como o choro, o gesto, "atividades de expressão como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia [...]" (MELLO, 2006, p. 181).

Partindo desta primeira investida documental, partimos para a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) das três instituições de Educação Infantil do município de Biguaçu selecionadas para esta pesquisa, relacionando-os à normativa curricular municipal sobre a Educação Infantil, bem como às discussões sobre a linguagem oral e escrita na Educação Infantil e suas contribuições para o fazer docente e o processo de desenvolvimento e apropriação da linguagem escrita pelas crianças.

Percebemos que, de maneira geral e de forma tímida, o tema linguagem oral e escrita está presente nos PPP's das instituições de Educação Infantil na abordagem do trabalho educativo e pedagógico dessa etapa escolar frente às múltiplas linguagens, assim como a proposta curricular do município, por meio de vivências e situações motivadoras à imersão das crianças na cultura (BIGUAÇU, 2003). Em nenhum dos projetos analisados identificamos menção ao processo de apropriação da linguagem oral ou escrita, o qual é item de destaque em nossa pesquisa. No entanto, estamos entendendo que essa referência está no bojo das

discussões sobre as múltiplas linguagens[3] e é a partir dessa perspectiva que vamos refletir sobre o nosso tema de pesquisa.

Enfatizamos, mais uma vez, a ausência de referências ao trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil, nos documentos analisados. Da mesma forma, não identificamos referências sobre o processo de apropriação e desenvolvimentos da linguagem oral e escrita. Entretanto, entendemos ser possível associar as múltiplas linguagens com a linguagem oral e escrita. A partir da leitura dos PPP's, destacamos três possíveis eixos de discussão acerca da linguagem oral e escrita:

a) as múltiplas linguagens;
b) linguagem enquanto agente de desenvolvimento humano e social; e
c) a linguagem oral e escrita enquanto elemento da cultura e social, sem a preocupação com o ensino sistematizado como a sonorização, codificação e decodificação.

O primeiro item se refere ao entendimento da existência de múltiplas linguagens desconstruindo a focalização apenas nas linguagens oral e escrita. As múltiplas linguagens ou diferentes linguagens apresentadas na Proposta Municipal e nos PPP's dialogam com o que Mello (2006, p. 181) apresenta como "[...] atividades de expressão como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz de conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a própria fala.". Ainda segundo o citado autor, tais atividades "[...] são essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade da criança, além de serem fundamentais para a apropriação efetiva da escrita." (MELLO, 2006, p.182). Este entendimento corrobora com a defesa da necessidade da criança se expressar por meio das múltiplas linguagens, não excluindo a linguagem escrita, mas incluindo-a a fim de tornar-se mais uma linguagem de expressão das crianças, compreendendo o fato que as linguagens não podem estar separadas entre si e nem separadas de experiências significativas (MELLO, 2006).

[3] Múltiplas linguagens sinônimo de diferentes linguagens.

Neste sentido, o que se observa pelo uso das múltiplas linguagens nos documentos de referência analisados é o convívio com a linguagem oral e escrita enquanto as crianças vivenciam situações significativas de necessidade de expressão que abarque as mais variadas linguagens como o desenho, a pintura, a colagem, a modelagem, as brincadeiras, o teatro, os filmes, a leitura de histórias, as poesias, a audição de músicas, a dança etc. Compreendendo que tendo essas vivências, a escrita se constituirá como o próximo passo a querer ser dado pela criança em seu processo de apropriação do mundo (MELLO, 2006). Assim também, quando damos voz às crianças, as incentivamos a se expressarem, estamos tornando a criança protagonista no seu processo de aprender e de ser cidadã, ou seja, entendemos a criança enquanto um ser capaz de se expressar "[...] através do uso de muitos meios simbólicos, por exemplo, palavras, movimentos, canções, desenhos, construção com blocos, jogo de sombras." (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 254).

O segundo item diz respeito à linguagem enquanto agente de desenvolvimento humano e social. Através dos princípios teóricos trazidos nos PPP's, observamos que a criança é entendida enquanto sujeito de direitos, que possui particularidades. Um ser social e histórico que se desenvolve através da interação com parceiros mais experientes.

Ana Luiza Smolka, em comentário no livro *Imaginação e criação na infância*, de Vygotsky (2009, p. 8), destaca que, de acordo com esse autor:

> O desenvolvimento da criança encontra-se, assim, intrinsecamente relacionado à apropriação da cultura. Essa apropriação implica uma participação ativa da criança na cultura, tornando próprios dela mesma os modos sociais de perceber, sentir, falar, pensar e se relacionar com os outros.

Partiremos desta citação para pensar que o desenvolvimento humano é resultante das relações e interações que são estabelecidas por meio da mediação. Assim, pensar a criança enquanto conceito apontado e presente nos PPP's corrobora com o entendimento da criança enquanto sujeito ativo que se constitui no meio cultural e social do qual faz parte. Dessa forma, ela aprende por meio da

mediação, das relações sociais, em contato com elementos da cultura. A linguagem, então, constitui-se como sendo o principal, mas não único, elemento mediador dessas relações. Conforme Oliveira (1995, p. 34), "A linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos." Uma linguagem que vai além da fala, uma linguagem que é expressão, comunicação, sentimento e elemento de relação.

Compreender a linguagem enquanto elemento crucial do desenvolvimento humano e sua função central nas relações sociais é compreender a linguagem como sendo objeto de transmissão da cultura, que possibilita à criança estabelecer relação entre signo e significado. Oboukhova (2006) esclarece que o ser humano é um ser social e sem interação não pode desenvolver suas habilidades, fruto do desenvolvimento histórico da humanidade. As funções psicológicas superiores são primeiramente coletivas, em colaboração com outras pessoas, e mais tarde tornam-se um processo individual. Materializando essa afirmação para a linguagem, temos que esta, inicialmente, é forma de comunicação entre as pessoas. Porém, no processo de desenvolvimento, ela é internalizada e torna-se uma função intelectual.

A linguagem, enquanto signo, é elemento fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como a memória, atenção, pensamento e controle da própria conduta. Em outras palavras, as funções psíquicas superiores, antes de se tornarem internas, precisam ser vivenciadas nas relações entre pessoas, pois não se desenvolvem de maneira espontânea. Assim, podemos dizer que a criança se apropria da cultura humana, mediada por signos, em um processo que a linguagem se configura como sendo fundamental.

O terceiro item em destaque nos projetos pedagógicos analisados se refere à linguagem oral e escrita que se concretiza no espaço da Educação Infantil enquanto elemento da cultura e social, sem, no entanto, a preocupação com o aprendizado sistematizado. Este eixo emerge na não observação/encontro de defesa de ações de apropriação sistematizada da linguagem oral e escrita. O que, pelo contrário, podemos observar pelos escritos é a preocupação que as crianças

possam interagir com elementos da nossa cultura, por meio das brincadeiras e de maneira lúdica, em seu uso e função social.

A oralidade e a escrita, pode-se notar, permeiam e se fazem presentes, indiretamente, nos projetos coletivos, individuais e em elementos da rotina das instituições como um direito ao acesso a um objeto da cultura, como está previsto no artigo nono das DCNEI:

> [...] as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a **linguagem oral e escrita**, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos. (BRASIL, 2010, grifo nosso).

Observa-se que os escritos sobre o trabalho educativo e pedagógico a ser realizado com a linguagem oral e escrita está imerso em contextos de interações e brincadeira, em vivências envoltas nas mais diferentes possibilidades presentes nos projetos propostos. Há, como podemos perceber, uma preocupação com o desenvolvimento maior das linguagens como possibilidade de comunicação e expressão enquanto habilidades necessárias para o desenvolvimento da criança enquanto ser social. Este entendimento retoma a Teoria Histórico-Cultural em que a criança é ativa no processo de aprender.

Desse modo, é por meio do brincar que são tecidas as vivências e aprendizagens das crianças. É no brincar que são estabelecidas as relações e interações. Percebe-se, também, que é a professora que, de maneira intencional, planeja, organiza e realiza as mediações nas situações e vivências nas quais as crianças demonstram necessidade e interesse do uso da linguagem oral e escrita, ampliando, assim, suas experiências nas mais variadas linguagens e compreendendo a linguagem em seu uso social. Nesse sentido, como afirma Mello (2006, p. 184):

> Quando a criança convive com situações reais de leitura e escrita, na escola ou em casa, ela cria para si a necessidade da escrita e, quando no início do processo de aquisição da escrita está a necessidade da criança de escrever, a escrita fará sentido para ela.

Este entendimento com a não preocupação com o ensino sistematizado vem ao encontro do que apresenta Mello (2006, 2010), em diálogo com a produção de Vygotsky, que afirma que o treino, a cópia ou o ensino do som das letras não contribuem com a aprendizagem da escrita ou da oralidade como registro de ideias e sentimentos, como forma de expressão e informação. A escrita e a oralidade, para a autora, não podem chegar às crianças como uma imposição. O que precisa acontecer é o despertar o desejo de escrever, oportunizar a necessidade de se comunicar, de utilizar a oralidade e a escrita enquanto forma de expressão. É importante destacar, ainda, que o desejo e a necessidade são criados por meio do contexto social e elemento resultante da cultura humana.

Vale relembrar, também, que anterior ao aprendizado da linguagem escrita, de acordo com Vygotsky (2010), há a "pré-história da linguagem escrita". Neste entender, a escrita aparece primeiramente no gesto, signo inicial que apresenta a futura escrita da criança por meio dos gestos feitos no ar. Depois, passa à linguagem oral, ao desenho e à brincadeira de faz-de-conta, nos quais encontramos infinitas possibilidades de expressão, comunicação, vivências e aprendizagens. Esta, como visto em seção anterior, é caracterizada pela existência de um conjunto de aprendizados e linguagens que precisam ser valorizadas, consideradas e entendidas nos espaços educativos pelos docentes. Para a compreensão da história da linguagem escrita da criança, é preciso perceber que essa história é caracterizada por uma linha única de desenvolvimento que começa com o gesto e culmina com a escrita (MELLO; BISSOLI, 2015).

Ainda assim, se considerarmos o trabalho educativo e pedagógico com a linguagem oral e escrita presente, indiretamente, nos projetos apresentados nos documentos analisados, observamos a defesa de um trabalho educativo e pedagógico com a linguagem oral e escrita associada à convivência, vivência e experiência com diversos materiais portadores do texto escrito e situações de comunicação e expressão. Observamos, também, que esse trabalho se faz presente na contação de histórias, que utiliza o livro como suporte, nas rodas de conversa, nas cantigas, na escrita de livros de receita e na construção de textos coletivos.

Com atenção a estas práticas, consideramos que os PPP's estão referendando, sim, na organização e ação educativa realizada na Educação Infantil, o trabalho educativo e pedagógico com a linguagem oral e escrita. Uma oralidade e escrita, vale destacar, que fazem parte do cotidiano das crianças, que priorizam a inserção e imersão delas em uma sociedade letrada e que disponibilizam a essas crianças inúmeros suportes escritos e situações de expressão e comunicação. O que corrobora com o que defende Vygotsky (1995, p.201, tradução nossa), segundo o qual:

> O ensino deve ser organizado de modo que a leitura e a escrita sejam necessárias de alguma forma para as crianças. [...] A criança tem que sentir necessidade de ler e escrever. [...] Isso significa que a escrita deve fazer sentido para a criança, que deve ser provocada por uma necessidade natural, [...] não como um hábito de mãos e dedos, mas como um tipo realmente novo e complexo de linguagem.

Nesse sentido, merece destaque Britto (2005, p.15), para quem:

> O desafio da Educação Infantil está exatamente em [...] construir as bases para que as crianças possam participar criticamente da cultura escrita, conviver com essa organização do discurso escrito e experimentar de diferentes formas os modos de pensar escrito.

Ou seja, é preciso compreender a escrita enquanto criação humana que tem como função a expressão, a representação, comunicação e registro. Ou seja, compreender a linguagem oral e escrita como algo que é seu e não como algo distante, uma obrigação ou prática desconexa.

Entretanto, destacamos que os documentos orientadores do currículo da Educação Infantil, tanto a Proposta Curricular de Biguaçu quanto os Projeto Político Pedagógicos pesquisados, não dão um destaque específico à linguagem oral e escrita, ela somente é citada entre outras linguagens. Diante desta ausência, reforçamos que é importante o destaque da linguagem oral e escrita nos documentos, não de maneira dicotômica, mas entrelaçada às outras linguagens, como destaca Rocha (2001, p. 32):

> O aspecto cognitivo privilegiado no trabalho com o conteúdo escolar, no caso da Educação Infantil, não deve ganhar uma dimensão maior do que as demais dimensões envolvidas no processo de constituição do sujeito-criança, nem reduzir a educação ao ensino.

O que evidenciam as professoras sobre a linguagem oral e escrita

A partir das análises documentais realizadas, objetivamos, através de enlaces teóricos, normativas curriculares, questionário e as entrevistas, conhecer e conhecer as concepções de professoras quanto à linguagem oral e escrita na Educação Infantil, bem como compreender como as orientações curriculares para Educação Infantil da rede municipal subsidiam as práticas educativas e pedagógica delas quanto à linguagem. Através do questionário buscamos traçar um perfil das professoras no que se refere à idade, tempo de formação e atuação.

E, por meio da entrevista, objetivamos conhecer:

a) as práticas com a linguagem oral e escrita realizadas pelas professoras (Questão 01. **Das práticas com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil.);**
b) que concepções de linguagem sustentam essas práticas; (Questão 02. **Implicações dos documentos orientadores nas práticas pedagógicas das pesquisadas.); e**
c) se há diálogo entre as práticas das professoras e as concepções de linguagem defendidas nos documentos do município no que se refere à Educação Infantil (Questão 03 - **Concepções teóricas nos documentos de referência percebidas pelas pesquisadas**).

A primeira pergunta, portanto, refere-se às práticas com uso da linguagem oral e escrita. Ao serem questionadas sobre quais práticas de linguagem oral e escrita se fazem presentes na sua turma e se percebem importância nessas práticas, as professoras afirmam que sim, ou seja, que desenvolvem práticas que relacionam e evidenciam a linguagem oral e escrita, tendo como principal preocupação a efetivação da aprendizagem da criança por meio de ações

significativas. Observamos que as práticas educativas com a linguagem oral e escrita emergem de quatro vertentes: Por meio da música, da Contação de Histórias, Rodas de Conversa e de Cenas/Relações do cotidiano.

> [...] *vê o interesse da criança. De uma folha que cai, a criança já se interessou, a gente já pode desenvolver um projeto de uma aula diferente.* **(Dados de campo entrevista 08/02/2022 professora 1)**
>
> *[...] o que eu pretendo trabalhar com eles é assim: em rodinhas para trabalhar através do lúdico com eles. Porque eu vejo, nesses primeiros dias, que eles já têm interesse em questão de escrever. [...]A gente já fez atividade. A gente está trabalhando a oralidade por enquanto, na rodinha. A parte da escrita a gente ainda não começou. Então eu trabalho muito através de música, através de contação de histórias. [...]. Principalmente a música, a questão de trabalhar a oralidade.* **(Dados de campo entrevista 08/02/2022 professora 2)**
>
> *O trabalho com bastante do conto. Um conto infantil, bastante literatura infantil. Eu procuro as literaturas mais contemporâneas. Não trabalho muito com os clássicos.* **(Dados de campo entrevista 11/02/2022 professora 5)**

Para as professoras participantes da pesquisa, a apropriação da linguagem oral e escrita é um processo que vai muito além da repetição sonora ou escrita solta de algumas palavras, desprovidas de significado. Percebemos que esse processo é entendido por elas como sendo vivo, provido de movimento, sentido, contexto, sentimento, significado e sendo resultante da apropriação da cultura humana, uma vez que envolve a comunicação entre pessoas, envolve a apropriação da linguagem, que é fundamentalmente um elemento da cultura humana, que tem função social e envolve necessariamente a comunicação e a expressão do ser humano. Assim, promover vivências que possibilitem o desenvolvimento da linguagem oral é essencial. Dada a sua complexidade, não basta apenas deixar falar, é necessário criar situações que contribuam para a ampliação de vocabulário, que a criança possa se expressar naturalmente e possa dialogar e escutar o outro.

Além disso, também percebemos que o planejamento com a linguagem oral e escrita parte do interesse da criança e envolve ações desde a chegada dela ao espaço da creche. Podemos observar que as professoras compreendem que a linguagem oral e escrita está permeando todos os momentos da criança na

instituição. Isto ocorre, para a professoras, nas rodas de conversa, durante a contação de histórias, quando ouvem cantigas ou música, e até mesmo nas brincadeiras e ao terem contato com a literatura, sempre norteadas pelo interesse da criança e imbuídas pela ludicidade. Estes posicionamentos vão ao encontro do que Baptista, Noronha e Cruz (2013, p. 14) defendem, quando afirmam que:

> Além de garantir que integre o cotidiano infantil, a linguagem escrita deve ser trabalhada por meio de estratégias capazes de respeitar as características da infância. Tanto a linguagem escrita quanto sua aprendizagem possuem elementos que as tornam coerentes com os aspectos característicos do universo infantil, tais como, a forma lúdica de construir significados para o que se faz, para o que se vê e para aquilo que se experimenta; a simplicidade e a espontaneidade da imaginação e da criatividade e a facilidade de crer naquilo que se fantasia.

Neste sentido, ao analisarmos as práticas citadas pelas professoras, daremos destaque, por identificarmos como sendo as práticas mais presente nas falas, às rodas de conversa e à contação de histórias.

A linguagem, como já visto, é um instrumento social, produto das relações interpessoais, da coletividade, essencialmente humana, que só existe na relação com o outro. É inerente à necessidade humana dizer algo uns para os outros (LEONTIEV, 2004) e exerce importante papel de mediação entre o ser humano e o mundo (BAKHTIN, 1999), sendo através dela que a criança, no contexto das interações, se constitui como sujeito. Assim, partimos da proposição de que as rodas de conversa e a contação de histórias são, antes de tudo, linguagem, uma forma de comunicação humana.

A contação de histórias e as rodas de conversa são um importante instrumento de desenvolvimento criador que auxilia na compreensão da realidade e, como complementa Girardello (2015, p. 10):

> [...] é ouvindo histórias (lidas e também contadas livremente, inspiradas na literatura ou na experiência vivida) e vendo ouvidas as suas próprias histórias que elas aprendem desde muito cedo a tecer narrativamente sua experiência, e ao fazê-lo vão se constituindo como sujeitos culturais.

Mesmo que a história narrada não seja real e sim uma fantasia, ela transmite emoção e estas emoções trazem novas experiências a quem as vivencia. Desta forma, podemos compreender a importância das histórias, pois, vivenciando as emoções ali transmitidas, as crianças podem aprender a lidar com emoções como o medo, a alegria, a tristeza e os desejos. A narração de fatos e a contação de histórias se constituem enquanto uma experiência pulsante, dialética, na qual as emoções e o pensamento são reelaborados.

A ação de contar histórias, narrar fatos e dialogar com as crianças oferece referências a elas para que possam vivenciar a maneira como os adultos contam e se portam durante a narração e, também, as várias ações que os personagens vivenciam ao longo da história, como passear pela floresta, visitar reinos distantes ou estar com dinossauros. São ações que as crianças não vivenciam em seu dia a dia e que estão, muitas vezes, além dos limites da realidade.

Através do depoimento das professoras percebemos, ainda, que elas procuram desenvolver ações e eleger situações com as crianças que provoquem o exercício da habilidade de expressão e comunicação, quando afirmam:

> *Eu trabalho bastante com o conto, onde ele se* ***envolve e reproduz a linguagem através de desenho, do conto, do cotidiano da casa dele também****. A gente envia algum bilhete para casa, um recado, faço sempre o trabalho da escrita, o que vai da instituição e o oral em casa pela criança, então, uma forma de já responsabilizar ela também pelo recado que está indo via agenda e trabalhar a comunicação oral.* **Dados de campo entrevista 11/02/2022 professora 5).**

Importante destacar a preocupação das professoras em organizar espaços e tempos que evidenciam o lúdico e propõem uma variedade de elementos e situações a fim de ampliar as vivências das crianças. Esta atenção indicada pelas professoras está em consonância com os estudos da Teoria Histórico-Cultural e as proposições de Vygotsky, cuja perspectiva teórica defende que a função docente perpassa necessariamente em propor atividades de humanização das crianças, que provoquem a interação entre a criança e o mundo que a circunda, não sendo necessária a espera pelo desenvolvimento da criança para promover sua

aprendizagem. Ao contrário, é pela aprendizagem que se promove o desenvolvimento da criança.

No segundo item de nossa entrevista, que relaciona a linguagem oral e escrita ao desenvolvimento da criança e a sua percepção no dia a dia, parece-nos que as professoras têm clareza e percebem a relação do desenvolvimento da criança. Ainda na fala das professoras, ressaltamos que as ações são estruturadas em planejamento que emergem do cotidiano, configurando o planejamento como sendo expressão das vivências e relações estabelecidas em cada grupo. Assim, há uma característica que envolve os planejamentos, as relações e as vivências, como diz a professora:

> *Na realidade eu vou de acordo também com o gosto e o que a criança vai demonstrando ao longo do mês ou do dia. O que às vezes a gente pode pensar em uma proposta, mas essa proposta vai e acaba indo para outro viés. Na Educação Infantil tem muito essa questão que a gente não pode ficar enraizada naquele planejamento: "Ah que vai ser assim". Que eu acho que muitas crianças, elas demonstram vários tipos de interesses que às vezes não está no que estamos planejando. E então, a gente tem que estar aberto para seguir. "Ah se não foi dessa forma, vamos tentar seguir de outro caminho que vai tentar ir naquele viés que nós queríamos seguir. É isso que eu sempre quis deixar, não fechadinho assim, uma coisa mais ampla.* **(Dados de campo entrevista 09/02/2022 professora 3)**

Este olhar para o lugar que a criança ocupa nas relações que se estabelece, como afirma Leontiev (2010), define o desenvolvimento da psique da criança. Esta premissa é fundamental para estabelecer um planejamento que considere o que a criança já sabe realizar de maneira independente e o que realiza com a ajuda de um parceiro mais experiente. Sendo indispensável valorizar os conhecimentos prévios destas crianças e promover práticas que valorizem o protagonismo infantil, pois cada criança é única, é singular.

O conhecimento acerca das etapas do desenvolvimento psíquico da criança também é citado e considerado pelas professoras, como podemos concluir pelos depoimentos:

> *O oral é a base principal e o escrito vem na sequência do oral.* **(Dados de campo entrevista 09/02/2022 professora 4)**

> *Eu percebo dessa forma que eles caminham muito juntos, porque a oralidade é a nossa base e a escrita é algo que a gente tem que aprender para a sociedade, para viver num todo.* **(Dados de campo entrevista 09/02/2022 professora 4)**

> *E tu vê no próprio desenho o desenvolvimento cognitivo dela através do próprio traçado dos desenhos que estão sendo elaborados, que para mim é a primeira forma de escrita, são os desenhos. Então quando a criança já consegue ter formando desenhos, ela consegue desenhar, ela já consegue se apropriar da escrita formal.* **(Dados de campo entrevista 11/02/2022 professora 5)**

O conhecimento acerca das etapas do desenvolvimento psíquico da criança também é citado e considerado pelas professoras. Observou-se, portanto, que as professoras têm compreensão da importância das atividades de linguagem oral e escrita para com os processos mentais (atenção, memória, imaginação, pensamento e emoção) e consideram que, desde a Educação Infantil, se as crianças tiverem oportunidades e possibilidades de se envolverem em situações e vivências que exijam o uso dessas funções psíquicas, elas desenvolverão essas habilidades e o aprendizado será significativo e menos penoso. Atendendo e dialogando com os ensinamentos de Vygotsky, conforme pontua Mello (2006, p.194-195):

> O papel do educador é especialmente complexo porque ele precisa conhecer as regularidades do desenvolvimento psíquico da criança, a dinâmica do ambiente social da criança e, finalmente, as possibilidades de sua atividade pedagógica para usá-las de maneira adequada e conduzir a criança a níveis cada vez mais elevados de atividade, consciência e personalidade. Dessa forma, as funções do adulto e da criança são distintas, suas experiências e possibilidades são diferentes: ainda assim o processo é de colaboração.

Diante dos depoimentos das professoras, é coerente supor que, para elas, é claro que o processo de apropriação da cultura e, em especial, a linguagem oral e escrita não ocorrem de maneira natural e espontânea. Pelo contrário, são processos que envolvem interação e intencionalidade, respectivamente. Para o desenvolvimento da linguagem oral, a criança precisa estar em contato e interagindo com o meio oral a fim de criar a necessidade de comunicação na criança. E para a aprendizagem da linguagem escrita, é preciso intencionalidade,

criar a necessidade de expressão na criança por meio de situações sociais de desenvolvimento e respeito à pré-história da linguagem escrita dela.

As professoras também reconhecem e dialogam com o que Pasqualini (2006) indica, quando nos diz que, ao longo da idade pré-escolar, são criadas condições para que a criança se torne mais consciente da sua conduta e dos motivos que levam às suas ações, até que se realize o salto qualitativo na transição ao estágio seguinte que compreender o desenvolvimento escolar.

A intencionalidade da prática docente deve marcar e configurar a função social da Educação Infantil e trazer o educar e o cuidar de maneira indissociáveis; como também evidenciar a relação e complementação da educação das crianças nos espaços institucionais com as famílias; por fim, tornar relevante práticas que consideram as interações e brincadeiras e o processo de humanização das crianças pelo acesso ao conhecimento historicamente construído pelas gerações anteriores.

Conforme destaca Saviani (2012, p.13), ao discutir a natureza da especificidade da educação:

> [...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo particular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Dando sequência às entrevistas e à investida de análise acerca das concepções das professoras sobre as normativas curriculares da Educação Infantil no município de Biguaçu, perguntamos se as professoras procuram relacionar suas práticas com documentos orientadores do currículo da Educação Infantil, em especial a proposta Curricular do município e os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições, e se realizam consultas a estes documentos. Observamos, de maneira hegemônica, o uso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como aporte aos planejamentos e subsídio referencial ao trabalho educativo e pedagógico com a linguagem oral e escrita. Algumas professoras afirmam não conhecer ou ter acesso

ao documento municipal, mas destacam os estudos e a ampla divulgação da BNCC nos últimos anos como sendo um propulsor para a sua prática.

Dessa forma, os dados recolhidos permitem concluir que devemos ser cautelosos em afirmar sobre os princípios teóricos adotados pelas professoras. É preciso compreender que esse é um processo de apropriação de diferentes teorias, autores, escritores, documentos orientadores e normativos que se fazem presentes e regulamentam o currículo da Educação Infantil. A BNCC está presente nos espaços e como aporte para as práticas das professoras, seja pela sua ampla divulgação nos canais de comunicação, redes sociais e pelas ações realizadas pelo Ministério da Educação e Cultura de disseminar e implantar esse documento nas instituições e redes de educação. Importante destacar a falta de conhecimento e, consequentemente, uso dos documentos municipais e institucionais pelas professoras sendo um indicativo da não divulgação, formação e discussão da secretaria municipal de educação acerca dos seus documentos.

Outrossim, destacamos que, mesmo não referendando os documentos por nós analisados e elencados como norteadores da prática docente no município de Biguaçu, observamos convergência entre esses documentos e as falas das professoras. Essa percepção é reafirmada pelo depoimento das professoras na entrevista, quando se manifestam sobre a não realização do ensino sistematizado da linguagem oral e escrita, seja pela reprodução de sons como também da aprendizagem do código escrito. Assim esclarece a professora:

> *Então, eu como profissional, como professora, eu nunca gostei de: Ah isso aqui é linguagem oral, isso aqui é linguagem escrita. Eu sempre gostei de pensar no todo.* **(Dados de campo entrevista 09/02/2022 professora 4)**
>
> *Eu digo que na questão da linguagem oral e escrita nessa parte da escrita, é claro que a gente apresenta, não está levando a ensinar o Bê-a-bá, não tá levando a isso, mas está mostrando um mundo letrado à criança.* **(Dados de campo entrevista 09/02/2022 professora 4)**
>
> *Trazendo questões como tu disse, não é a escolarização, mas são questões do dia a dia mesmo, de prática. Isso numa figura, num gesto, um gesto do amiguinho, no olhar do amiguinho. E daí, por consequência, vai passando, a gente vai colocando numa atividade algo que tem sentido à criança, que a gente fez. E é nessa escrita que a gente*

> *vai levando. Eu digo nesse sentido, não na alfabetização mesmo*. **(Dados de campo entrevista 09/02/2022 professora 4)**

As professoras demonstram, em suas manifestações, que trazem, no bojo de suas práticas, ações que abarcam a linguagem oral e escrita, as relacionando ao desenvolvimento infantil e às máximas possibilidades de desenvolvimento e humanização das crianças. Ademais, compreendem os estágios de desenvolvimento infantil e a pré-história da linguagem escrita das crianças como norteadores do seu planejamento. Defendem a ludicidade e as brincadeiras como sendo a essência do seu trabalho, dando destaque ao protagonismo da criança e à defesa pela não antecipação do ensino sistematizado da linguagem escrita, enaltecendo atividades como roda de conversa, música, contação de histórias e situações sociais como sendo o fio condutor das suas práticas acerca da linguagem oral e escrita.

Considerações Finais

Ao longo da sistematização deste estudo, muitos foram os esforços em buscar os nexos e ligações do nosso objeto e a possibilidade de contribuir com o campo de estudos acerca das ações docentes, com vistas à linguagem oral e escrita, endereçadas às crianças da Educação Infantil. Entretanto, por meio da leitura das normativas curriculares da Educação Infantil do município de Biguaçu presentes na Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino Biguaçu (BIGUAÇU, 2003) e no Projeto Político Pedagógico das três instituições participantes, e também com subsídio das entrevistas realizadas com as seis professoras sujeitos desta pesquisa, nosso olhar procurou compreender algumas proposições às nossas indagações acerca das suas concepções quanto à linguagem oral e escrita na Educação Infantil e como essa linguagem está contemplada nas orientações curriculares para Educação Infantil da rede municipal de ensino de Biguaçu.

Para isso, tecemos nosso caminho teórico com vistas a compreender esse universo complexo em que se insere a linguagem oral e escrita nos contextos e espaços da Educação Infantil – quer seja pela densidade teórica da linguagem enquanto signo fundamental do desenvolvimento humano ou pelo território de

disputa em que se insere o trabalho educativo e pedagógico com a linguagem, em especial a linguagem oral e escrita, nas instituições de Educação Infantil, um território marcado pela dicotomia de uma incapacidade das crianças em aprender, de um lado, e pela antecipação da escolarização de outro.

Portanto, o estudo da linguagem oral e escrita é um tema de grande relevância, especialmente se a compreendemos como elemento da cultura humana. Além disso, é preciso reforçar que a linguagem escrita está interposta entre o desenho e o faz de conta (entre o gesto e o signo escrito, dois elementos se interpõem, o desenho e o faz de conta). Portanto, a linguagem escrita, precisa ser compreendida na Educação Infantil sem o perigo de cair numa defesa da antecipação da escolarização. Como defende Mello (2005), o objetivo da Educação Infantil não é o de ensinar letras, mas o de construir as bases necessárias para que as crianças possam desenvolver as formas de comunicação genuinamente humanas e assim desenvolver-se como pessoas plenas e de direito, que possam participar criticamente da cultura oral e escrita, convivendo com essas organizações discursiva e cursivas, experimentando e vivenciando, de diferentes formas, os modos de pensar típicos da oralidade e da escrita.

Desta forma, reconhecemos e defendemos os primeiros anos de vida de uma criança como sendo um tempo de viver o aqui e o agora, com a perspectiva de imersão e apropriação de conhecimentos necessários ao seu processo de humanização, avançando em seu desenvolvimento cultural ao se apropriar das necessidades tipicamente humanas e formar seus modos de pensar, agir e sentir. A concepção de linguagem apresentada traz elementos para a fundamental compreensão da sua importância na mediação entre a cultura, a criança, enquanto sujeito, e o professor, enquanto mediador dos objetos da cultura que os apresenta à criança pelo seu uso social, a fim de se apropriar das qualidades e habilidades fundamentalmente humanas.

A partir da teoria de Vygotsky, seus seguidores e pesquisadores contemporâneos citados nesta pesquisa, defendemos, assim, um trabalho educativo e pedagógico com a linguagem oral e escrita que: considere a linguagem enquanto signo propulsor do desenvolvimento das máximas capacidades humanas

na criança; ser pautado no impulso de criar nas crianças o gosto e o interesse pela escrita e pela leitura, pelo sentido e necessidades atribuído a essa atividade, a necessidade de se expressar e comunicar. Sendo importante, portanto, estar atento à necessidade das crianças em apropriar-se da escrita, que podem, por sua vez, se manifestar por intermédio do gesto, do desenho e das brincadeiras. Além disso, é importante que objetive que as crianças se apropriem da linguagem oral e escrita na sua função social, não de maneira mecânica, mas sim como expressão e conhecimento de mundo, da cultura e da natureza por meio do faz de conta e do desenho, presentes nas práticas docentes nas instituições de Educação Infantil.

Através da realização da análise documental, foi possível perceber que, embora a Proposta Curricular do Município (BIGUAÇU, 2003) não faça menção direta ao processo de apropriação e objetivação da linguagem oral e escrita, ela, em sua versão preliminar e com quase vinte anos, converge com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010) em trazer um trabalho educativo e pedagógico pautado na concepção de linguagem enquanto signo do desenvolvimento humano, sem a antecipação da escolarização.

Através dessa análise, foi possível constatar que a Proposta e os PPP's têm a mesma concepção teórica e que todos os PPP's analisados seguem a perspectiva Histórico-Cultural. Mesmo que a proposta já tenha quase vinte anos e não tenha passado por nenhuma atualização desde o lançamento dessa versão preliminar, todos os PPP's a tomam como referência no momento de explicitar a concepção teórica adotada e seguida pela instituição. Outrossim, as análises convergem em três pontos norteadores de reflexão: i. a presença e defesa do trabalho com as múltiplas linguagens; ii. a linguagem enquanto signo do desenvolvimento infantil; iii. a não realização e defesa de práticas escolarizantes e de antecipação da escolarização e aprendizagem do código escrito.

Destacamos, mais uma vez, que os documentos orientadores do currículo da Educação Infantil, tanto a Proposta Curricular de Biguaçu quanto os Projeto Político Pedagógicos analisados por nós não tratam explicitamente da linguagem oral e escrita, ela somente é citada entre outras linguagens. Diante desta ausência,

reforçamos que é importante o destaque da linguagem oral e escrita nos documentos, não de maneira dicotômica, mas entrelaçada as outras linguagens.

Por meio das entrevistas realizadas com as professoras, sujeitos da pesquisa, evidenciamos a realização de práticas que abarcam a linguagem oral e escrita na Educação Infantil, a compreensão da linguagem relacionada ao desenvolvimento das máximas capacidades humanas, a utilização, em especial, da Base Nacional Comum Curricular enquanto orientadora das práticas docentes e o não conhecimento, divulgação e utilização da Proposta Curricular do Município de Biguaçu e dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições participantes da pesquisa. Importante destacar a falta de conhecimento e, consequentemente, uso dos documentos municipais e institucionais pelas professoras sendo um indicativo da não divulgação, formação e discussão da secretaria municipal de educação acerca dos seus documentos, configurando-se como um aspecto relevante para o qual os gestores da educação municipal precisam estar atentos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailóvitch. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 9. ed. Tradução Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAPTISTA, Mônica. Correia; NORONHA Amanda de Abreu; CRUZ Priscila Maria Caligiorne. Letramento literário na primeira infância. **Anais do CENA,** Uberlândia, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdocena/wp-content/uploads/2014/02/cena3_artigo_5.pdf. Acesso em: 16 fev de 2022.

BIGUAÇU. Secretaria Municipal de Educação, Desporto e Cultura. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Biguaçu**. Biguaçu: SEMEDEC, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC; CONSED; UNDIME, 2017.

BISSOLI, M. F. **Educação e desenvolvimento da personalidade da criança:** contribuições da Teoria Histórico-Cultural. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.

BRITTO, L. P. L, Letramento e alfabetização. *In*: FARIA, A. L. G; MELLO, S. A. (org.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 5-21.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GIRARDELLO, Gilka. Rodas de histórias nas cidades: uma poética compartilhada. *In*: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; VEIGA, Maurício Biscaia. MORAES; Taiza Mara Rauen (org.). **Contar histórias:** uns passarão e outros passarinhos. Joinville: Editora da Univille, 2015. p. 130-137.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In*: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: ícone, 2010. p. 59-83.

MELLO, S. A. O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil: contribuições de Vygotsky. *In*: FARIA, A. L. MELLO, S. A. (org.). **Linguagens infantis outras formas de leitura.** Campinas, S.P.: Autores Associados, 2005, p. 23-40.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n.1, p. 83–104, jan./jun. 2006.

MELLO, Amaral, S., & de Freitas Bissoli, M. **Pressupostos da Teoria Histórico-Cultural para a apropriação da cultura escrita pela criança**. Perspectiva, 33(1), 135–160, 2015.

PASQUALINI, J. C. **Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de criança de 0 a 6 anos**: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin. 2006. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2006.

OBOUKHOVA, Ludmila. A teoria de Vigotski: o novo paradigma na investigação do desenvolvimento infantil. *In*: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL: O ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL EM QUESTÃO, 1., 2006, Santo André. **Anais** [...]. Santo André, SP, 2006. p. 16-25.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de educação**, v. 16, p. 27-34, jan./abr. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/v3P9wYtgnVDf3DcVcywdLSK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 03 jan. 2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas: Autores associados, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S. El desarrollo del lenguaje escrito. *In*: VYGOTSKY, Lev; HERNANDEZ B., Martin. **Obras Escogidas.** Madrid: Visor, 1995. v. 3.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: ícone, 2010. p. 103-117.

Revisores de línguas e ABNT/APA: Chirley Domingues e Tatyane Barbosa Philippi

Submetido em 17/05/2022 **Aprovado em 02/11/2022**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)